

# AUSWIRKUNGEN DER RECHTSCHREIBREFORM AUF DAS SCHWEIZER SCHULSYSTEM

Der Autor ist Professor für Linguistik und Deutschdidaktik an der PH FHNW. Er ist Leiter des Joint Degree Masterstudiengangs Fachdidaktik der PH der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) und des Instituts für Bildungswissenschaften (IBW) Universität Basel. Seit 2004 ist er Mitglied im Rat für deutsche Rechtschreibung.

Die Autorin ist Professorin für Linguistik und Deutschdidaktik an der PH FHNW und Leiterin der Professur Deutschdidaktik und ihre Disziplinen des Instituts Sekundarstufen I und II. Sie ist seit 2006 Mitglied im Rat für deutsche Rechtschreibung.

Der vorliegende Beitrag<sup>1</sup> stellt die Wirkung der Rechtschreibreform von 1996 sowie deren Überarbeitung 2006 auf die Schweizer Schule dar.<sup>2</sup>

Der Autor und die Autorin waren als Akteur und Akteurin bei der Reform 1996 und deren Einführung in der Schweiz sowie als Mitglieder des Rats für deutsche Rechtschreibung bei der Überarbeitung des Regelwerks 2006 involviert. Sie berichten aus ihrer Perspektive, in welchen Dimensionen und in welchem Umfang die Rechtschreibreform Auswirkungen auf die Volksschule<sup>3</sup> gehabt hat, und ziehen dafür im Wesentlichen Dokumente der beiden schulischen Akteure EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren<sup>4</sup>) und LCH (Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz) bei, welche sich auf die Reaktion und Wirkung der Reform mit Blick auf die Schulen beziehen. Zudem wird in die Analyse der Lehrplan 21<sup>5</sup> miteinbezogen. Die Diskussion in der Tagespresse über die beiden Reformen wird im Beitrag nicht analysiert. Es darf daher keine Vollständigkeit der Fakten um die Rechtschreibreform erwartet werden, sondern nur das uns mögliche Bild über die Vergangenheit sowie deren Auswirkung auf die Schule der Gegenwart.

## Die Auswirkung von Reformen im System Schule

Bildungspolitische Reformen, und dazu zählen wir auch die Rechtschreibreform, können auf das System Schule Auswirkung auf drei Ebenen entwickeln (Fend 2008). Meist interessiert die Wirkung auf den Unterricht, das Handeln von Lehrpersonen und das Lernen von Schülern und Schülerinnen. Es geht dabei in unserem Fall um die Frage, in welcher Form und in welchen Regelbereichen die Rechtschreibreform die *Mikro-Ebene* des Systems Schule bzw. den Schreib-, Rechtschreib- sowie den Leseunterricht berührt hat.

## AUSWIRKUNGEN DER RECHTSCHREIBREFORM MÜSSEN AUF DER MIKRO-, MESO- UND MAKRO-EBENE DES SYSTEMS SCHULE BETRACHTET WERDEN

Auf der *Meso-Ebene*, der unter anderem Fachgruppen-Teams, geleitete Schulen, aber auch Unterrichtsmaterialien und Lehrmittel zugeordnet werden, stellt sich die Frage, inwie-

weit Lehrmittel, Lesebuchtexte und Ganzschriften, aber auch von den Lehrpersonen selber entwickelte Arbeitsmaterialien in welchem Zeitraum der neuen Orthografie angepasst wurden.<sup>6</sup>

Und schliesslich hatte die Rechtschreibreform die grösste Wirkung auf der *Makro-Ebene*. Davon betroffen war insbesondere das Rechtschreibcurriculum und eine für die Schule von der EDK vorgenommene Regelung im Umgang mit Varianten (vgl. Lehrplan 21 und EDK-Dossier 42, 2006).

## Auswirkung der Rechtschreibreform auf die Mikro-Ebene

Auf der *Mikro-Ebene* hatte die Rechtschreibreform Auswirkungen auf zwei Akteursgruppen: a) Mit Blick auf die Schüler und Schülerinnen stellt sich die Frage, in welchen Bereichen und in welchem Umfang die Reform Auswirkungen auf das Rechtschreiblernen haben konnte. b) Mit Blick auf die Lehrpersonen ist zu fragen, wie die Reform die Vermittlung der Rechtschreibung sowie das Korrekturverhalten der Lehrpersonen beeinflusst hat. Auswirkungen auf das eigene Schreiben der Lehrpersonen blenden wir aus.

## Auswirkung mit Blick auf das Rechtschreiblernen von Schülern und Schülerinnen

Die Reform von 1996 hatte auf den Schreibwortschatz der Schüler und Schülerinnen der Schweizer Volksschule in den meisten Reformfällen keine oder allenfalls periphere Auswirkungen. Für die Schulen in Deutschland und in Österreich sowie den deutschsprachigen Regionen in anderen Ländern war die Regeländerung der  $\beta$ -Schreibung wohl eine der auffälligsten und bedeutsamsten Änderungen für die Schule. Diese Änderung betraf die Schweizer Schulen beim Schreiben nicht, weil in der Schweiz schon seit Jahrzehnten kein  $\beta$  verwendet wird: Das scharfe /s/ wird sowohl nach Kurz- als auch nach Langvokalen mit <ss> verschriftet (vgl. Gallmann 1997).

Positive Auswirkung hatten Änderungen bei der e/ä-Schreibung von schulischen Wörtern wie *Stängel*, *Bündel*, *aufwändig* / *aufwendig*, die wegen ihrem Bezug zu *Stange*, *Band*, *Aufwand* / *aufwenden* bereits vor 1996 von den Schülern und Schülerinnen häufig mit <ä> geschrieben wurden. Überspitzt formuliert: In diesem Bereich hat der Schreibgebrauch (nicht nur) der Volksschüler und -schülerinnen die Reform

bereits vorweggenommen. Das betrifft auch Schreibungen wie *nummerieren (Nummer)*, *platziere(n) (Platz)*, *Geografie/ Geographie*; *Delfin/ Delphin*; *Panther/ Panther*. Auch die Änderung von *radfahren* zu *Rad fahren* war für Schweizer Schulen wenig relevant: Hier spricht und schreibt man *Velo fahren* – und *Velo* als Zweisilber wurde schon vor der Reform getrennt- und grossgeschrieben. Und die von der neuen Regel zur Schreibung von drei Konsonanten betroffenen Wörter wie alt: *Schiffahrt* vs. *Schiffahrt* oder die *Sauerstoffflasche* waren den Schülern und Schülerinnen vor allem aus Diktaten bekannt. Dies galt auch für die Differenzschreibung von *stehenbleiben* vs. *stehen bleiben*, *sitzenbleiben* vs. *sitzen bleiben*.

Diese wenigen Beispiele sollen zeigen, dass die in der Presse intensiv diskutierten Fälle für die Schulen mit Blick auf den produktiven Wortschatz der Schüler und Schülerinnen irrelevant bzw. bereits Usus in deren Texten waren und beim Lesen von Texten in neuer Orthografie kaum auffielen. Die neuen Schreibungen wurden in der Schule daher weitgehend positiv aufgenommen.

## **DIE KONSEQUENZEN DER RECHTSCHREIBREFORM WAREN FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER MARGINAL**

Ebenso wurden die Freiheiten bei der Kommasetzung begrüsst: Die Schüler und Schülerinnen haben in dem Bereich weniger Fehler gemacht, da Kommas bis in die Tertiärstufe hinein insbesondere bei Infinitiven häufig nicht gesetzt werden. Wie mit den Schwierigkeiten bei der Vermittlung und vor allem der Korrektur umgegangen wurde und wird, stellen wir unter b) dar.

Als Erleichterung wurden die neuen Trennregeln für <ck> und <tz> vor allem von den Lehrpersonen wahrgenommen, da Trennungen wie *Fen-ster*, *Zuk-ker* nur mit Zusatzaufwand zu vermitteln waren. Die Schüler und Schülerinnen betraf diese Neuregelung beim handschriftlichen Schreiben selten, da sie sich generell an die Basisstrategie hielten: Trenne nicht, sondern plane deine Schreibung – und am Computer übernimmt das Trennprogramm die Arbeit. Und Trennungen wie *He-li-ko-pter*, *Päd-ago-gik* waren und sind wohl auch den meisten Lehrpersonen unbekannt.

Die im Zug der Reform von 1996 erfolgte Systematisierung der Gross- und Kleinschreibung durch primär an der syntaktischen Struktur orientierte Regelformulierungen und die Aufhebung von semantisch motivierten Differenzschreibungen wie *im Freien* vs. *im verborgenen* oder *die schwarze Liste* vs. *das Schwarze Brett* vereinfacht die schulische Regelvermittlung und erleichtert den Schülern und Schülerinnen das Schreiben. Und auch die lexikalisch orientierten Systematisierungen wie *Angst haben*, *Angst machen* kommen der Schule entgegen: Den Schülern und Schülerinnen ist das lexikalische Konzept leicht zugänglich (*die Angst*), auch wenn ein syntaktisch orientierter Blick auf Nominalgruppen mit zunehmendem Lernalter nötig ist, aber bis in die oberen Schulstufen anspruchsvoll bleibt.

Dies ist auch der Grund, weshalb die Schüler und Schülerinnen trotz der Systematisierung bei der Gross- und Kleinschreibung als Ganzes nur wenig Erleichterung erfahren. Dieser Problematik war sich die EDK bewusst:

Mit ein Grund dafür ist, dass hinter der Gross- und Kleinschreibung – zumal im besonders heiklen Teilgebiet der Nominalisierungen – eine grosse Portion Grammatik steckt. Die Fähigkeit zu bewusstem Zugriff auf abstrakte grammatische Begriffe setzt aber einen bestimmten Stand der kognitiven Entwicklung voraus; vor Ende der Sekundarstufe I dürften die Schülerinnen und Schüler noch nicht so weit sein. (EDK 42, 1996, S. 49)

## **EINE ERLEICHTERUNG IM BEREICH DER NOMENGROSSSCHREIBUNG WÄRE NUR DURCH DIE GEMÄSSIGTE KLEINSCHREIBUNG SPÜRBAR**

Dem können wir aus unserer Erfahrung aus der Ausbildung von angehenden Lehrpersonen nur zustimmen. Eine spürbare Erleichterung würde hier nur die auch vom Internationalen Arbeitskreis für Orthographie vorgeschlagene Einführung der gemässigten Kleinschreibung bieten (vgl. dazu auch Nerius 2022, S. 15). Dies gilt für ein viersprachiges Land – und natürlich für alle Schreiber und Schreiberinnen nicht-deutscher Erstsprache – in besonderem Masse.

Auf den Leseunterricht und die Lesekompetenzen der Schüler und Schülerinnen hatte die Rechtschreibreform unseres Wissens nach keinen Einfluss – zumindest zeigten sich diesbezüglich keine Effekte bei PISA 2004 ff. Dass sich keine Auswirkungen der Rechtschreibreform auf die Lesekompetenz zeigen, erstaunt nicht: Die Aufmerksamkeit beim (schulischen) Lesen liegt allenfalls bei Lehrpersonen auf der Orthografie. Das zeigt sich in der Schweiz unter anderem daran, dass sich Schüler und Schülerinnen am «ß» in den deutschen und österreichischen Kinder- und Jugendbüchern nicht stören bzw. dieses überhaupt nicht wahrnehmen und folglich nicht in ihre eigenen Schreibungen übernehmen.<sup>7</sup>

Als Fazit können wir hier mit dem Vereinsorgan des LCH bzw. Max Müller, dem damaligen Vertreter des LCH im Rat für deutsche Rechtschreibung, festhalten:

Dazu kommt, dass die Probleme in der Vermittlung von Deutschkompetenz im Unterricht von der Rechtschreibreform nur zum kleinsten Teil betroffen sind: Schülerinnen und Schüler machen vielleicht 98% ihrer Schreibfehler gar nicht in dem von der Regelung betroffenen Bereich. Zudem wiegen die eklatant zunehmenden Defizite im Lesenkönnen, Leseverstehen, Formulieren, Text-Konzipieren, Zusammenfassen, Vortragen und Aussprechen ohnehin ungleich schwerer. (Max Müller, Bildung Schweiz 7/8, 2005, S. 27)

### Auswirkung mit Blick auf Lehrpersonen

Lehrpersonen waren von der Rechtschreibreform in drei Bereichen betroffen: beim Schreiben von schulischen Texten aller Art, bei der Vermittlung von neuen Regeln sowie beim Korrigieren von Fehlern, insbesondere in der Übergangszeit sowie bei Varianten.

In Weiterbildungen von Lehrpersonen ab 1998 gab es mehrheitlich positives Echo auf die Rechtschreibreform als Ganzes:<sup>8</sup>

In verschiedenen Erhebungen wurden Lehrkräfte sowohl allgemein als auch speziell für die verschiedenen Bereiche danach gefragt; in diesen Fällen wurde die Frage nach der Erleichterung jeweils eindeutig bejaht. Soweit Bewertungsskalen verwendet wurden, gab es günstige Werte; sofern nach der Zustimmung gefragt wurde, betrug sie meistens über 90% der Befragten. Das

bedeutet: Man kann sagen, dass die weit überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte in der Reform einen Gewinn erkennt. (Horst Sitta, Tages-Anzeiger 12.8.2004, S. 44)

Die neue Rechtschreibung durfte bereits ab dem Schuljahr 1996/97 gelehrt, sie musste dann ab dem Schuljahr 1998/99 vermittelt werden. Diese Übergangsfristen bereitete den Lehrpersonen am Anfang etwas Sorge, nachdem sie aber gesehen hatten, wie wenig relevant die Rechtschreibreform für das Rechtschreiblernen ihrer Schüler und Schülerinnen ist, haben sich die anfänglichen Unsicherheiten im Umgang mit den Übergangsbestimmungen gelegt.

## DIE RECHTSCHREIBREFORM WURDE IN DEN SCHWEIZER SCHULEN WEITGEHEND POSITIV AUFGENOMMEN

Schwieriger für die Lehrpersonen war jedoch die Richtlinie der EDK in Bezug auf das Korrigieren:

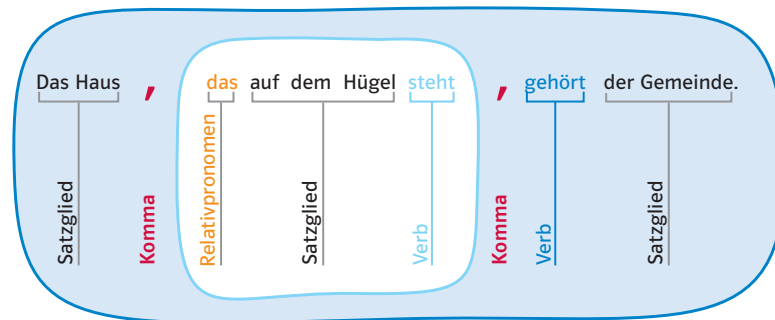
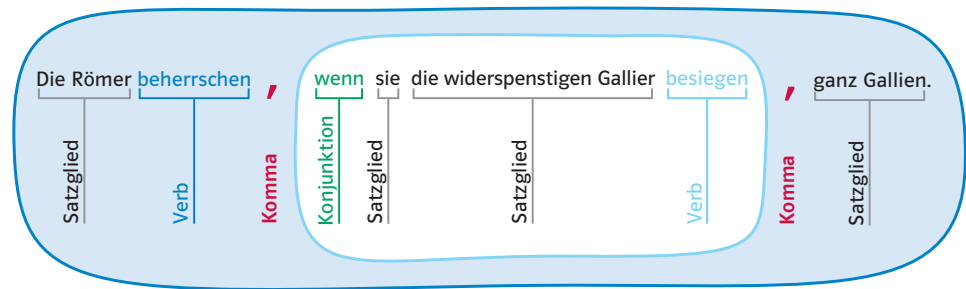
Die Einführungsphase, während der zwar nur das Neue gelehrt, in der Korrektur aber Altes neben Neuem toleriert werden soll, dauert sieben Jahre: Ende Schuljahr 2004/ 2005 läuft die Übergangsfrist ab, und es gilt fortan nur noch die neue Norm als richtig. (EDK-Plenarversammlung 1996, in EDK-Dossier 41, 1998, S. 2)

Dafür mussten die Lehrpersonen im Prinzip zwei Orthografien im Blick haben, real betraf es in Bezug auf die Volksschule allerdings nur wenige Fälle. Um mit dieser Vorgabe umzugehen, half die von der EDK in Auftrag gegebene Broschüre (EDK-Dossier 42, 1996) von Peter Gallmann und Horst Sitta, in der die neuen Schreibungen leicht verständlich sowie mit Blick auf die Schule erläutert wurden. Bei Varianten war auch angegeben, welche im schulischen Gebrauch bei der Korrektur zu präferieren ist. Die neuen Regeln wurden von der Lehrerschaft weitgehend positiv bewertet, vor allem auch darum, weil – wie oben ausgeführt – einige typische Falschschreibungen wie *Stängel* nun keine Fehler mehr waren, die Gross- und Kleinschreibung als systematischer und logischer erachtet wurde, man sich bei der Vermittlung der Kommaeregeln auf das relativ einfache Prinzip „zwischen zwei Verbgruppen steht ein Komma“ (vgl. dazu auch Lindauer 2011) und komplexere Reformregeln wie die Getrennt-

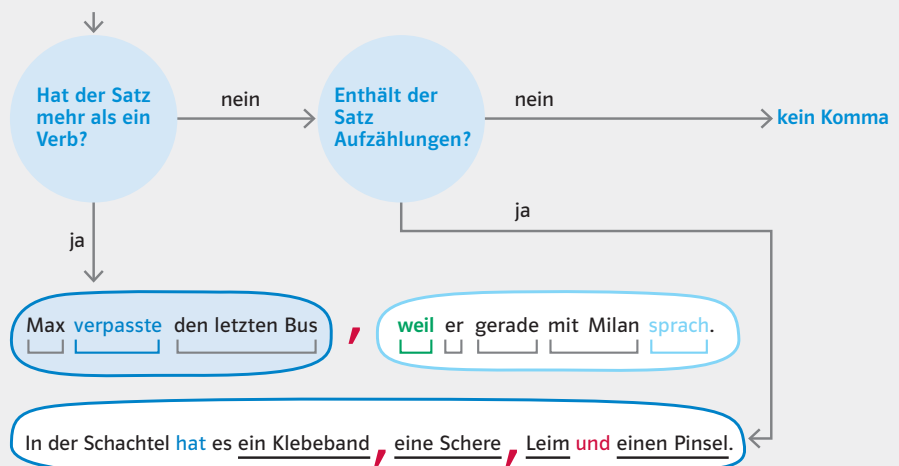
## Komma zwischen Verbgruppen

### Eingeschobene Verbgruppen

Verbgruppen, die in anderen Verbgruppen liegen, werden auf beiden Seiten mit einem Komma abgegrenzt.



## Proben



und Zusammenschreibung wenig schulrelevant bzw. mit einfachen Regeln wie bei der Schreibung von zwei Verben („getrennt ist immer auch richtig“) vermittelt werden konnten.

In den Schweizer Schulen herrschte daher schnell weitgehend Ruhe und Gelassenheit im Umgang mit den neuen Rechtschreibregeln, bis dann angestossen durch die Diskussion in der (deutschen) Presse (vgl. Wolf 2022), durch die sich der Reform entgegenstellenden Schriftsteller (Stimmen von Schriftstellerinnen gab es deutlich weniger) und durch Kreise wie die selbsternannte „Schweizer Orthographische Konferenz (SOK)“,<sup>9</sup> wieder Unsicherheiten im Umgang und in der Gültigkeit der neuen Regeln aufkamen.<sup>10</sup>

Die vom Rat für deutsche Rechtschreibung ab 2004 erarbeiteten Empfehlungen zur Veränderung einiger Regeln und einzelner Wortschreibungen der Reform von 1996 hat die EDK dann am 22. Juni 2006 übernommen. Sie schreibt dazu:

Die vom Rat bearbeiteten Bereiche betreffen mit wenigen Ausnahmen sehr spezifische Bereiche, die weder bei der Vermittlung noch bei der Korrektur für die Volksschule relevant sind.

Die Reform der Reform betrifft im Wesentlichen einen Bereich: die Getrennt- und Zusammenschreibung.

Die hauptsächlichste Veränderung: es gibt mehr Variantenschreibungen [...] Wo immer möglich soll in diesen Fällen die bisher in der Schule gelernte Regel weiter vermittelt werden. Das ist in vielen Fällen möglich. [...]

Vermittlung der Regeln in der Primarschule: keine Veränderung. Vermittlung der Regeln auf der Sekundarstufe I: eine Veränderung bei der Zeichensetzung (Komma bei Infinitivgruppen).

(„Kurz-Information neue deutsche Rechtschreibung“ der EDK vom 10.7.2006)

Zudem hat die EDK die Überarbeitung des EDK-Dossiers 42 in Auftrag gegeben<sup>11</sup> sowie den Schweizer Schülerduden, der von der „Interkantonale[n] Lehrmittelzentrale (ILZ)“ vertrieben wird, als Referenzwerk für die Schweizer Schulen empfohlen.<sup>12</sup> Das EDK-Dossier 2006 enthielt gegenüber dem von 1996 zwei bedeutsame Neuerungen:

Zum einen wurde nun der Begriff „regolorientierte Variantenführung“ eingeführt, mit dem deutlich gemacht wurde, dass bei Schreibvarianten diejenige Schreibung sowohl bei der Vermittlung als auch bei der Korrektur gestärkt wird, welche der Hauptregel folgt bzw. dieser Regel einen grösseren Geltungsbereich verschafft. Das heisst:

Dort, wo es im Rahmen der geltenden Orthografie möglich ist, Varianten mit einer leicht zu operationalisierenden Regel zu erfassen, wird diese Regel vorgeschlagen für die Vermittlung in der Schweizer Schule. So gilt beispielsweise grundsätzlich die Regel «Verb und Verb werden getrennt geschrieben», selbst wenn in gewissen Fällen zusammengeschrieben werden könnte. Da jedoch nach dem geltenden Regelwerk immer getrennt geschrieben werden kann, liegt die oben aufgeführte Regel im Rahmen des Regelwerks und ist zudem leicht handhab- und vermittelbar. (EDK-Dossier 42, 2006, S. 10f.)

### **DIE VOM RAT BEARBEITETEN BEREICHE BETREFFEN HÄUFIG SEHR SPEZIFISCHE PHÄNOMENE, DIE WEDER BEI DER VERMITTLUNG NOCH BEI DER KORREKTUR FÜR DIE VOLKSSCHULE RELEVANT SIND**

Ähnlich auch zur Kommasetzung:

Angesichts dessen, dass bei den meisten Infinitivgruppen ein Komma gesetzt werden darf, empfiehlt es sich, bei Infinitivsätzen generell die Kommasetzung zu vermitteln. Mit anderen Worten: Die Schüler und Schülerinnen können dazu angehalten werden, zwischen Verbgruppen (ob mit konjugiertem Verb oder mit unkonjugiertem bzw. Infinitiv) generell ein Komma zu setzen. (EDK-Dossier 42, 2006, S. 38)

Mit anderen Worten: Kommas beim Infinitiv werden generell mit Blick auf die Lesbarkeit vermittelt bzw. fehlende auch in den Text eingesetzt, aber bei der Beurteilung der Rechtschreibkompetenz sollten Kommafehler – wie im Übrigen alle Rechtschreibfehler – differenziert gewichtet werden (vgl. dazu auch Lindauer / Schmellentin 2019).

Zum anderen wurde durch die EDK erstmalig ein Rechtschreibcurriculum für die Volksschule (und in einem Zusatz auch für die Gymnasien) empfohlen – und dieses hatte dann

tatsächlich Auswirkungen auf den Rechtschreibunterricht in den Deutschschweizer Volksschulen: Es wurde in die Schweizer Bildungsstandards und in den neuen Lehrplan 21 aufgenommen, der im folgenden Abschnitt dargestellt wird.

### Die Wirkung der Rechtschreibreform auf die Makro-Ebene

In der nationalen Volksabstimmung vom 21.5.2006 nahm das Schweizer Volk mit einem selten hohen Ja-Anteil den sog. Bildungsartikel der Bundesverfassung an: „Kommt auf dem Koordinationsweg keine *Harmonisierung des Schulwesens* im Bereich des Schuleintrittsalters und der Schulpflicht, der Dauer und *Ziele der Bildungsstufen* und von deren Übergängen sowie der Anerkennung von Abschlüssen zustande, so erlässt der Bund die notwendigen Vorschriften.“ [Hervorhebung TL/CS] Dieser Verfassungsartikel bildete die Basis für die Entwicklung von sprachregionalen statt rein kantonalen Lehrplänen und damit auch die Chance eines einheitlichen Rechtschreibcurriculums für die obligatorische Schulzeit. Da in 21 Kantonen der Schweiz Deutsch – zum Teil neben Französisch, Italienisch oder Rätoromanisch – Schulsprache ist, wurde der sprachregionale Lehrplan für die Deutschschweiz als Lehrplan 21 benannt.

Die Grundlage für den Lehrplan 21 bildeten die im Zuge der Diskussion um PISA und der Harmonisierung des Schweizer Bildungssystems entwickelten „Grundkompetenzen für die Schulsprache“, welche von einem nationalen, wissenschaftlichen Konsortium, in dem auch der Autor und die Autorin vertreten waren, auf der Basis von nationalen Tests auf einer national abgestützten empirischen Grundlage entwickelt wurden (HarmoS Schulsprache, 2005). Mit diesen Tests sollten insbesondere auch die tiefen Kompetenzniveaus erfasst werden, da in der Schweiz die Bildungsstandards als Minimalstandards definiert wurden.

Mit Blick auf die Rechtschreibung und Kompetenzorientierung war auch klar, dass Rechtschreibkompetenz(en) mehr meint als nur das Wissen um Rechtschreibregeln. Das Verstehen von Rechtschreibregeln und den dafür erforderlichen grammatischen Proben ist derjenige Teil der Rechtschreibkompetenz, der einer Rechtschreibreform zugänglich ist bzw. den Erwerb dieser Kompetenz leichter oder anspruchsvoller macht.

Dies führte zu folgender Umschreibung in den Schweizer Bildungsstandards:

Orthografiekompetenz meint die Fähigkeit, Texte möglichst fehlerfrei zu produzieren. Dazu gehört aber nicht nur, beim Schreiben möglichst wenig Fehler zu machen, sondern auch die Fähigkeit, eigene Texte zu korrigieren, auf Fehler zu achten. Dazu muss man relevante Rechtschreibregeln kennen und anwenden sowie über ein Inventar an Schreibmustern verfügen. Hinzu kommen Strategien wie: Schreibungen memorieren, Wörterbücher benutzen, aufmerksam gegenüber Rechtschreibfehlern sein usw. Und schliesslich gehört dazu auch die Fähigkeit, über Rechtschreibung nachzudenken.“ (EDK-Grundkompetenzen 2011, S. 7)

Als Minimalstandard bzw. als Grundkompetenz, wie diese von der EDK bezeichnet werden, wurde als Ziel für die Volksschule festgelegt, dass am Ende der Volksschulzeit die Schüler und Schülerinnen über folgende Rechtschreibkompetenzen verfügen:

Die Schülerinnen und Schüler können die orthografischen Regeln soweit anwenden, dass in einem Text die vorhandenen Fehler ein flüssiges Lesen nicht behindern. Sie kennen die relevanten Rechtschreibregeln und können sie in isolierten Situationen anwenden. Für die Klärung von orthografischen Problemen nutzen sie grammatische Proben auf Aufforderung hin. Komplexere Proben, vor allem syntaktische Proben, werden unter Anleitung durchgeführt. (EDK-Grundkompetenzen 2011, S. 33)

### RECHTSCHREIBFEHLER SIND O.K., ABER SIE SOLLEN DAS LESEN NICHT ZU STARK BEEINTRÄCHTIGEN

Auffällig an dieser Kompetenzbeschreibung ist der explizite Hinweis, dass die Texte der Schüler und Schülerinnen nicht fehlerfrei sein sollen, sondern nur, dass Rechtschreibfehler das Lesen nicht zu stark behindern dürfen. Ob nun in diesen Texten Schreibungen nach alter oder neuer Orthografie auftreten, dürfte für die Lesbarkeit der Texte keine Rolle spielen – ausser die Lesenden sind Orthografiexperten und -expertinnen. Zudem wird darauf hingewiesen, dass die Schüler und Schülerinnen einen Kernbereich der Rechtschreibregeln in isolierten Übungen anwenden können.<sup>13</sup> Das impliziert aber auch, dass sie diese in ihren freien Texten immer auch wieder einmal missachten. Lehrpersonen sind mit dem

Phänomen vertraut, dass ihre Schüler und Schülerinnen beispielsweise in isolierten Übungen zur Kommasetzung die Kommas weitgehend richtig und vollständig zu setzen wissen, dass aber bereits beim nächsten Aufsatz dieses Wissen kaum in den Texten sichtbar wird. Diesem Phänomen liegen lern- und entwicklungspsychologische Regularitäten zugrunde.

Der Rahmen für das Curriculum der relevanten Rechtschreibregeln im Lehrplan 21 bilden die EDK-Grundkompetenzen (2011) und die beiden EDK-Dossiers 42 (1996, 2006):

[Die Schüler und Schülerinnen] können folgende Rechtschreibregeln in dafür konstruierten Übungen anwenden, wobei die Regel inklusive relevanter Ausnahmen jeweils vorliegt: ie-Regel, f- / v-Regel und e- / ä-Schreibung (Stammregel), Doppelkonsonantenregel (inkl. ck- / tz-Regel), Grossschreibung für konkrete und gebräuchliche abstrakte Nomen (z.B. *Liebe, Wut, Glück*), Trennregel, Komma bei Aufzählungen, Komma zwischen übersichtlichen Verbgruppen.

[Für stärkere Lerngruppen wurden auch noch höhere Anforderungen formuliert:] können folgende Rechtschreibregeln in dafür konstruierten Übungen anwenden: Nomen aus Verben mit vorhergehender Präposition plus Artikel in typischen Fällen (z.B. *beim Essen, nach dem Essen*), Höflichkeitspronomen «Sie» in Briefen.

[Und als höchste Kompetenzausprägung:] können folgende Rechtschreibregel in dafür konstruierten Übungen anwenden: Nomen aus Adjektiven mit vorhergehendem Pronomen in typischen Fällen (z.B. *alles Gute, etwas Schönes, viel Schlechtes*); Komma bei infinitivischen Verbgruppen, bei Einschüben und Relativsätzen. (Lehrplan 21, S. 27)

Im Lehrplan 21 zeigt sich also wieder, dass hier nur Anforderungen bzw. Kompetenzausprägungen für isolierte Übungen formuliert wurden. Die Erwartung, dass die Schüler und Schülerinnen diese Regelbereiche auch sicher in ihren Texten anwenden, stellt der Lehrplan 21 nicht, sondern ihre Rechtschreibkompetenzen – dazu gehören auch Fehlerensibilität, explizites Rechtschreibwissen, Korrekturlesen – sollen so weit entwickelt werden, dass sie Texte so verfassen

können, dass Rechtschreibfehler nicht wesentlich das Textverständnis behindern. Die Schweizer Schulen – dazu gehören neben den Lehrpersonen auch Sozialarbeiter/-innen oder auch Berufsberater/-innen – agieren daher beim Übertritt von der Schule in die Berufswelt bzw. beim Verfassen von Bewerbungsschreiben ausgesprochen lösungsorientiert: Im Zusammenspiel all dieser Erwachsenen gelingt es den meisten Schulabgängern und -abgängerinnen, ein orthografisch weitgehend fehlerfreies Bewerbungsdossier zu erstellen – oder zumindest ein Dossier, in dem die Lehrbetriebe keine Rechtschreibfehler erkennen. Auch hier zeigt sich ein zunehmend pragmatischer Umgang mit der Orthografie.

### **DIE EDK FORDERT: „WAS DRINGEND NOCH KOMMEN MUSS, IST EINE VERNÜNFTIGE EINSTELLUNG IM UMGANG MIT DEN NORMEN“**

Aus unseren Ausführungen sollte deutlich geworden sein, dass die Rechtschreibreform von 1996 wie auch die Überarbeitung von 2006 höchstens indirekt Auswirkungen auf das Lehren und Lernen in den Schweizer Volksschulen gehabt hat. Eine der wichtigsten Auswirkungen der Rechtschreibreform war, dass die EDK – als politisch legitimierte, interkantonal zuständige Instanz für die Schweizer Schule – mit dem Dossier 42 (2006) ein Rechtschreibcurriculum empfohlen hat, das schliesslich in die Schweizer Bildungsstandards und den interkantonalen Lehrplan 21 Eingang fand. Offen bleibt weiterhin die bereits 1996 geäusserte Forderung nach einem reflektierten Umgang mit Rechtschreibnormen:

Was dringend noch kommen muss, ist eine vernünftige Einstellung im Umgang mit den Normen. Daran fehlt es in unserem Sprachraum leider noch oft: Rechtschreibfehler werden hart geahndet, und aus Mängeln in der Rechtschreibleistung werden weitreichende Schlüsse auf die Intelligenz gezogen. Dabei ist – abgesehen vielleicht von wenigen Spezialisten – kaum jemand in der Lage, wirklich fehlerfrei zu schreiben: Es ist beachtliches sprachliches Wissen nötig, um die komplexen Normen zu beherrschen – auch nach der Neuregelung. (EDK-Dossier 42, 1996, S. 46) ■

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Wir danken Dr. Knut Stirnemann – Deutschdidaktiker, Gymnasiallehrer und Mitglied des Rats für deutsche Rechtschreibung – für seine wertvollen Hinweise zu diesem Artikel.
- <sup>2</sup> Der Beitrag folgt mit Blick auf Wortwahl, Syntax und Orthografie den Schweizer Gepflogenheiten und Rechtschreibregeln.
- <sup>3</sup> Volksschule ist der in der Schweiz gebrauchte Begriff für die elf Jahre dauernde obligatorische Schulzeit über die Etappen Kindergarten, Primarstufe (Klasse 1-6) und Sekundarstufe I (Klasse 7-9).
- <sup>4</sup> So die offizielle Bezeichnung mit generischem Maskulin, vgl. <www.edk.ch/de>.
- <sup>5</sup> „Im Projekt Lehrplan 21 hat die Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) von 2010-2014 den Lehrplan 21 erarbeitet. Mit diesem ersten gemeinsamen Lehrplan für die Volksschule setzten die 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone den Artikel 62 der Bundesverfassung um und harmonisieren die Ziele der Schule.“ <www.lehrplan21.ch> An der Entwicklung des Lehrplans 21 war der Autor als Vertreter der Deutschdidaktik aktiv beteiligt, insbesondere auch bei der Beschreibung der Rechtschreibkompetenzen und der curricularen Gliederung des Rechtschreibstoffs.
- <sup>6</sup> Die *Meso-Ebene* blenden wir in diesem Beitrag weitgehend aus, unter anderem, weil wir Herausgeber und Mitautorin eines Schweizer Sprachlehrmittels sind. Zu den Lehrmitteln beschränken wir uns auf die folgende Aussage der EDK-Plenarversammlung 1996: „Es besteht keine Veranlassung, bestehende Lehrmittel einzustampfen oder kurzfristig ausser Kraft zu setzen. / Lehrmittelautoren und Lehrmittelverlage arbeiten ab 2. Juli 1996 sowohl bei neuen Lehrwerken wie bei der Vorbereitung von Nachdrucken nach den neuen Normen. / Es ist damit zu rechnen, dass bis zum Ende der Übergangsfrist die meisten Lehrmittel in entsprechend bearbeiteten Nachdrucken vorliegen werden. In erster Linie ist die Anpassung an die neuen Rechtschreibregeln im Bereich der eigentlichen Sprachlehrmittel vorzunehmen.“ (Zitiert aus: EDK-Dossier 42, 1996, S. 7)
- <sup>7</sup> In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, dass die schulische Diskussion um die Rechtschreibreform durch ein bedeutsames Ereignis mit Blick auf das (schulische) Sprachlernen überformt wurde: Die Ergebnisse von PISA 2000 führten 2003 zu einem „Aktionsplan <PISA 2000>“, der zu einer intensiven Diskussion um das Sprachlernen in der Schule führte, und sie drängten die Probleme der Rechtschreibung in den Hintergrund.
- <sup>8</sup> Die im Zitat genannten Erhebungen sowie der Bericht zur Anhörung von Experten aus allen Bereichen (Schulen, Druckereien, Verlage etc.) anlässlich eines von der EDK veranlassten Treffens vom 19.9.2003 waren leider nicht auffindbar.
- <sup>9</sup> Gegründet wurde diese „einfache Gesellschaft“ 2006. In der Öffentlichkeit prominent auftretendes Gründungsmitglied war der Gymnasiallehrer Stefan Stirnemann. Zu den Mitgliedern der Gruppierung zählen wenige Lehrpersonen, Personen aus dem Verlagswesen und der Politik sowie vereinzelte Universitätsprofessoren aus der Schweiz und Deutschland <sok.ch/die-sok/die-gruender-und-mitglieder/>. Auf deren Website scheint inzwischen auch Ruhe eingeleitet zu sein: Seit 2015 scheint es keine neuen Einträge mehr zu geben.
- <sup>10</sup> Mit Blick auf die Volksschule bezog der LCH klar Stellung: „Man mag zu den Produkten der 1996 aufgelegten Rechtschreibreform stehen, wie man will: Klar erkennbar war immerhin der Versuch, Regeln zu schaffen, deren Anwendung im Einzelfall richtige Formen generieren sollte, nicht nur für Schreibprofis und Gelegenheitsanwender, sondern vor allem auch für die Schülerinnen und Schüler. Das führte in einigen – reichlich hochgespielten – Fällen zu gewöhnungsbedürftigen Formen, über die sich in Schüben, zuletzt ganz massiv im Sommer 2004, ein öffentlich lancierter Zorn ergoss.“ (Max Müller, Bildung Schweiz 1, 2006, S. 8)
- <sup>11</sup> Überarbeitet wurde das EDK-Dossier von Thomas Lindauer, Afra Sturm und Claudia Schmellentin. Die Überarbeitung wurde von Peter Feller (Interkantonale Lehrmittelzentrale ILZ), Roman Looser (als Vertreter des Vereins Schweizerischer Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer VSDL) und Max Müller (als Vertreter des Dachverbands Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH) beraten. Zudem hat Knut Stirnemann (s. Anmerkung 1) als externer Gutachter mitgewirkt.
- <sup>12</sup> Autorin des Schweizer Schülerdudens ist Afra Sturm. Als Herausgeber wirken Peter Gallmann und Thomas Lindauer. Für das Zielpublikum Lehrpersonen und PH-Studierende haben Thomas Lindauer und Claudia Schmellentin ein Handbuch zu den wichtigen Rechtschreibregeln für den Unterricht publiziert, das an den Schweizer PHs bis heute verwendet wird.
- <sup>13</sup> Zu einer solchen Orientierung an Minimalstandards passt dann auch folgende Aussage mit Blick auf das Rechtschreibcurriculum: „Für die Volksschule gilt: Auf der Primarstufe ist das oberste Ziel die Vermittlung von grundlegendem Wissen, das heisst, behandelt werden sollen Bereiche mit grundlegendem Charakter. Die Vermittlung von Spezialistenwissen kann sie weiterführenden Schulen überlassen, etwa den Maturitätsschulen oder den Berufsschulen (zum Beispiel für kaufmännische Berufe oder für Berufe des grafischen Gewerbes).“ (EDK-Dossier 42, 1996, S. 47)



## Literatur

- Augst, Gerhard/Blüml, Karl/Nerius, Dieter/Sitta, Horst (Hg.) (1997): Zur Neuregelung der deutschen Orthographie. Begründung und Kritik. (= Reihe Germanistische Linguistik 179). Tübingen: Niemeyer.
- EDK-Dossier 42, (1996): Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hg.): Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. Autoren der Regeldarstellung: Gallmann, Peter/Sitta, Horst. Bern: EDK.
- EDK-Dossier 42, (2006): Lindauer, Thomas/Sturm, Afra/Schmellentin, Claudia: Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. Aktualis. u. erw. Aufl. Ergänzt mit fachlichen Empfehlungen für die Vermittlung der Regeln im Unterricht. Bern: EDK. <<https://edudoc.ch/record/2159>> (Stand: 30.3.2022).
- EDK-Grundkompetenzen (2011): Grundkompetenzen für die Schulsprache: nationale Bildungsstandards frei gegeben von der EDK-Plenarversammlung am 16.6.2011. <<https://edudoc.ch/record/96791>> (Stand: 30.3.2022).
- Fend, Helmut (2008): Neue Theorie der Schule. Das Bildungswesen als institutioneller Akteur der Menschenbildung. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gallmann, Peter (1997): Konzepte der Nominalität. In: Augst/Blüml/Nerius/Sitta (Hg.), S. 209-242. <[http://gallmann.uni-jena.de/Pub/Konzept\\_Nominalitaet\\_1997.pdf](http://gallmann.uni-jena.de/Pub/Konzept_Nominalitaet_1997.pdf)> (Stand: 30.3.2022).
- Gallmann, Peter (1997): Warum die Schweizer weiterhin kein Eszett schreiben. Zugleich eine Anmerkung zu Eisenbergs Silbengelenk-Theorie. In: Augst/Blüml/Nerius/Sitta (Hg.), S. 135-140. <[http://gallmann.uni-jena.de/Pub/Eszett\\_1997.pdf](http://gallmann.uni-jena.de/Pub/Eszett_1997.pdf)> (Stand: 30.3.2022).
- HarmoS Schulsprache, Konsortium (2005): Wissenschaftlicher Kurzbericht und Kompetenzmodell. <<https://edudoc.ch/record/87022>> (Stand: 4.2.2022).
- Klieme, Eckhard/Avenarius, Hermann/Blum, Werner/Döbrich, Peter/Gruber, Hans/Prenzel, Manfred/Reiss, Kristina/Riquarts, Kurt/Rost, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar/Vollmer, Helmut (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). <[www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=20901](http://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=20901)> (Stand: 30.3.2022).
- Lehrplan 21 (2015): Herausgegeben von der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK). <[www.lehrplan.ch](http://www.lehrplan.ch)>.
- Lindauer, Thomas (2011). Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: Bredel, Ursula/Reissig, Tilo (Hg.): Weiterführender Orthographieerwerb. (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) 5). Hohengehren: Schneider, S. 601-612.
- Lindauer, Thomas/Schmellentin, Claudia (2019): Die wichtigen Rechtschreibregeln. Handbuch für den Unterricht. 7. überarb. Aufl. Zürich: Orell Füssli.
- Müller, Max (2005): Reform der Rechtschreib-Reform: Zurück zu etwas mehr Vernunft. In: Bildung Schweiz 7/8, S. 27.
- Nerius, Dieter (2022): Grundlagen, Ziele und Ergebnisse der Orthografiereform 1996-2006. In: SPRACHREPORT 1/2022, S. 8-15. <[https://doi.org/10.14618/sr-1-2022\\_ner](https://doi.org/10.14618/sr-1-2022_ner)> (Stand: 30.3.2022).
- Sitta, Horst (2004): Grosse Akzeptanz an den Schulen. In: Tages-Anzeiger 12.8.2004, S. 44.
- Wolf, Norbert Richard (2022): Auf dem Weg zum Rat für deutsche Rechtschreibung: Geschichte und Geschichten. In: SPRACHREPORT 1/2022, S. 16-25. <[https://doi.org/10.14618/sr-2022\\_wolf](https://doi.org/10.14618/sr-2022_wolf)> (Stand: 30.3.2022).

## Bildnachweis

- S. 35: Die Sprachstarken 9, Sprachbuch, © Klett und Balmer AG, Baar 2015, S. 117. ■